



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**VAMOS BRINCAR JUNTOS?
A COOPERAÇÃO ENTRE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

FABIENNE DE SOUZA ARAUJO

Brasília, dezembro de 2016

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FABIENNE DE SOUZA ARAUJO

VAMOS BRINCAR JUNTOS?
A COOPERAÇÃO ENTRE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientação da Profa. Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton

Brasília

Dezembro 2016

TERMO DE APROVAÇÃO

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Profa. Dra. Gabriela Sousa de Melo Mieto
Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Francisco José Rengifo-Herrera
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Profa. Dra. Fernanda Müller
Suplente – Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho, a minha família, principalmente a minha mãe que com toda a paciência me apoiou e acreditou em mim mesmo quando nem eu acreditava.

AGRADECIMENTOS

A minha filha Elisa e ao Renato, que está por vir, por motivar a concluir essa jornada.

Aos meus familiares e amigos principalmente aos meus sogros que me ajudaram a cuidar da minha pequena Elisa e às vezes de mim e do Renato enquanto escrevia essa pesquisa e me levavam no estágio e na UNB.

Aos estimados professores da UNB que contribuíram na minha formação acadêmica.

A minha orientadora pela paciência e compreensão com o meu estado delicado e a orientação dada juntamente com a motivação de realizar esse trabalho.

Aos funcionários da escola, professores e principalmente a turminha da pré-escola que me recebeu com carinho e me surpreendeu mostrando o lado lindo da cooperação na educação infantil.

A minha mãe, irmã e ao meu noivo que com muito amor e paciência me ajudaram com o seu amor a passar por esta etapa, tantos nos bons como nos maus momentos.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de descrever e analisar a cooperação entre as crianças de cinco e seis anos nas atividades dos jogos em uma sala de pré-escola na educação infantil. O contexto é uma escola pública da Região Administrativa de Sobradinho - Distrito Federal. As atividades de cooperação e competição trabalham vários tipos de comportamentos que culminam em trabalhos coletivos, porém as atividades de competição vêm sendo usadas com mais frequência nas escolas. A partir do estágio feito em uma pré-escola, possibilitando uma imersão de noventa horas, pudemos observar que não se realizavam com as crianças observadas propostas de cooperação umas com as outras, assim por meio de uma pesquisa-ação, preparamos três atividades que envolveram solucionar tarefas com a ajuda uns dos outros. Os resultados foram reações bem diferenciadas, houve uma evolução do comportamento cooperativo ao longo das atividades, na primeira houve pouca cooperação, já na segunda atividade houve uma melhora significativa deste comportamento e na última houve grande cooperação mútua. E no fim da pesquisa percebemos que a turma que antes era bem competitiva passou a ser mais unida trabalhando em projetos que envolviam a turma inteira.

Palavras-chave: Educação Infantil, Cooperação, Brincadeira, Jogos.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	09
APRESENTAÇÃO.....	08
PARTE I – MEMORIAL.....	11
PARTE II – MONOGRAFIA	
1 INTRODUÇÃO.....	15
2 OBJETIVOS.....	16
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
4 METODOLOGIA.....	28
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS FUTURAS.....	43
REFERÊNCIAS.....	44

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – TABULEIRO DO JOGO	32
FIGURA 2 – CRIANDO O MURAL COLETIVO	40
FIGURA 3 – RESULTADO DA ATIVIDADE DO MURAL COLETIVO.....	40

APRESENTAÇÃO

A construção desse estudo surgiu, a princípio, de nossas observações de fatos ocorridos durante o período em que lecionávamos na educação infantil. Com o passar dos anos em sala percebemos que o comportamento das crianças se modificavam. Nossas atividades propostas no início da carreira, aplicadas há seis anos atrás, já não mais conquistavam as crianças. Elas chegavam na escola com mais informações, além de comportamentos culturais diferentes. Esses fatos conjugados podem gerar indisciplina sem o devido trabalho pedagógico significativo e atrativo às crianças.

Assim para idealizar uma tarefa educativa que dê frutos produtivos para essa nova geração de crianças pequenas, consideramos a importância da cooperação entre elas na educação infantil, por partir de trabalho em equipe. Com essa idealização, realizamos o estágio supervisionado do curso de pedagogia que culminou com este trabalho de final de curso. O intuito do estágio era verificar o comportamento das crianças nas atividades que envolviam a cooperação. Os resultados esperados eram positivos, mas ao aplicar as atividades percebemos, de um lado, que não era fácil ministrar uma atividade de cooperação por serem complexas e, se não bem aplicadas, poderiam se tornar competitivas. De outro, nem todas as crianças conseguem trabalhar em devido a suas individualidades.

Ao realizar esta pesquisa, notamos que trabalhávamos na educação infantil com atividades de competição e, assim, como as demais professoras, a justificativa era sempre a mesma: temos que ensinar a criança a lidar com as perdas, o famoso “saber perder”. Durante a construção desse estudo chegamos à conclusão que o mais importante não é o saber perder e sim ajudar para todos ganharem juntos e o trabalhar coletivamente.

Com este pensamento, organizamos a presente monografia em três partes: a primeira se trata de um memorial no qual contamos nossa história focando principalmente na trajetória acadêmica e o quanto a educação infantil esteve presente. A segunda parte é a monografia propriamente dita. Nessa parte trazemos a história da educação infantil, como ela surgiu da pressão dos movimentos sociais e os ganhos da educação no Brasil, comentando sua legislação ao longo dos anos.

Finalizamos essa parte com o currículo em movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Neste documento ressaltamos as partes que falam sobre a cooperação. Depois conceituamos a cooperação e competição falando das dificuldades encontradas na efetuação das atividades que envolvem a cooperação em jogos. Trazemos um capítulo sobre a trajetória metodológica, adotando a abordagem qualitativa de pesquisa-ação, na qual as observações participativas nesta metodologia conseguiram ver a interação da turma antes e depois de vivenciar as atividades. Outro capítulo sobre a apresentação e discussão dos resultados. Neste último relatamos nossa experiência na imersão na escola e nossos objetivos durante o período em que estivemos em sala de aula. Descrevendo e relatando, também, as atividades vivenciadas pela turma criadas por mim e pela professora regente. Também evidenciamos quais foram as reações das crianças nas atividades propostas por nós e analisamos seus resultados. No último capítulo da segunda parte trazemos a conclusão da pesquisa.

Finalmente na terceira parte deste trabalho apresentamos nossas perspectivas profissionais futuras.

I - MEMORIAL

Desde os 14 anos, trabalho com educação e crianças pequenas, trabalhei como babá e atuei em creches como auxiliar e isso influenciou na escolha do meu curso do ensino médio. Esses estudos na área de educação começaram quando ingressei no curso Magistério onde aprendi como realmente atuar com as crianças pequenas no caso das crianças da Pré-escola até a faixa etária de dez anos quando encerrava a primeira parte do fundamental I.

Ao me formar, decidi que queria dar um tempo na questão da educação infantil já que a maioria dos meus trabalhos era nessa modalidade. Então resolvi fazer faculdade de história, em uma instituição particular. Lá fiquei até me formar de 2005 até 2009 e assim atuei como professora do fundamental II por cerca de seis meses. Nesse mesmo tempo estava em sala de educação infantil. Por mais que gostasse da disciplina de história eu não me adaptei a lecionar para essa modalidade, isto é, para crianças maiores. Por isso me mantive na turma do maternal de uma escola particular no Setor de Mansões de Sobradinho. No momento que assinaram minha carteira de professora nessa escola, no segundo semestre de 2010, passei no vestibular de pedagogia na UnB.

Ao ingressar no curso de Pedagogia da UnB, primeiramente percebi a importância da atualização profissional do professor. A teoria aprendida no magistério já estava em desuso ou em outra visão mais simples. Entretanto percebi que tinha a vantagem da prática de sala de aula. Havia vivido experiências concretas e variadas com alunos. Mesmo que alguns conceitos fossem ultrapassados eu conseguia discutir textos acadêmicos por ter a relação teoria e prática mais real na minha formação. Também, já formada em história, não tive tantos problemas com alguns trabalhos científicos, como alguns alunos calouros estavam tendo.

Eu sabia que a minha jornada seria um pouco mais complicada, pois estudava apenas em um período na UnB e no outro tinha que trabalhar. No segundo semestre da faculdade tive uma professora que me disse que quem trabalhava não dava conta de concluir um curso na UnB e que eu teria que abrir mão de um dos dois para concluir o meu curso. Decidi que iria provar que ela estava errada e durante seis anos não desisti. Em alguns momentos eu estava com três empregos e mais 16 créditos na UnB, foi um período em que realmente pensei que não iria me formar. Porém fiquei

apenas como professora do maternal e quando pensei que os desafios haviam acabado eu engravei da minha primeira filha. Quando ela nasceu tive de parar os estudos na UnB por apenas um semestre, mas continuei a ler os textos de educação. Assim que abriu o outro semestre, tive muito mais motivação para me formar.

Um problema grave vivido no curso de Pedagogia foi quando não conseguia pegar as fases do projeto 3, não tive informações adequadas de como funcionava a oferta e isso acabou atrasando ainda mais a minha formação. Deixei o Projeto 4 para o final do curso, ou seja, teria de fazer uma fase de cada vez, mas deste não me arrependo, foi até melhor, pois consegui organizar os meus pensamentos e neles também elaborar o tema da minha monografia.

Em relação aos professores só encontrei pessoas competentes, muitos me ajudavam e me compreendiam. Acho que o fato de também estar em sala de aula auxiliava-me a respeitá-los ainda mais. Sabia que quando me cobravam algo que eu achava impossível fazer é porque eles sabiam que eu daria conta. Nas aulas de sociologia encontrei grande dificuldade pois fiz esta disciplina três vezes: na primeira eu não consegui passar, na segunda tive de desistir da matéria e na terceira vez, quando estava quase para desistir, mesmo sabendo do risco de ser jubilada, o professor Carlos não me deixou desistir, pelo contrário fui motivada a terminar.

Quando estava grávida em 2015 tive algumas dificuldades de locomoção para ir de uma sala para outra pois meu primeiro horário era no ICC Norte e o segundo na FE5. O professor José Vieira de Administração no final da disciplina elogiou minha pontualidade e esforço de chegar na hora por andando de um prédio para outro eu sempre chegava a tempo na sala e só saía umas duas vezes da sala para beber água, e como estava perto de ganhar a minha filha ele dizia que eu e mais a outra aluna gestante éramos as únicas que poderíamos sair o tempo todo e chegar atrasada, ou faltar aula (por causa das inúmeras consultas médicas), mas mesmo com essas condições eu tinha respeitado as regras dele, não usei a gravidez para obter benefícios e fui uma aluna exemplar, peguei essas palavras e as usei para me motivar sobre todo o meu esforço até aquele momento.

Quando acabou a minha licença maternidade, voltei pegando todas as disciplinas que faltavam e realizando projeto 3 aos sábados no Pedregal com o professor Erlano no projeto do FORMANCIPA, o projeto era muito bom e lá convivi com uma realidade e

modalidade que não tinha ainda presenciado nos cursos o ensino médio, a metodologia era alternativa já que alunos de vários cursos da graduação estavam lá lecionando e a nossa função era ajudá-los com a parte de didática, nas reuniões organizadas na UNB fazíamos reuniões e planejamentos, e no final do cursos, nós alunas do projeto três, iríamos falar sobre os cursos da UNB. Neste dia uma professora do projeto falou em seu discurso final que os professores não ajudaram-na em nada e que ela chegou lá sozinha sendo autodidata.

Nesse momento eu pensei o quão foram importantes os papéis dos professores durante a minha vida e que eu queria e gosto de ser professora porque sei que no fundo nós professores fazemos a diferença para os alunos, cada palavra, cada gesto de todos os professores culminou com o que sou agora e vi que não me encaixaria bem para continuar este projeto, pois minha linha de pensamento não batia com os demais alunos. Por isso no projeto quatro fui à busca do que eu queria desde quando entrei na UNB: atuar na área da educação infantil.

Procurei a professora Fernanda Cavaton no primeiro semestre do curso. Eu já havia tido disciplinas com ela, conhecia a sua metodologia e a maioria dos meus colegas e alguns professores indicaram a professora devido a modalidade que eu queria atuar. Realizei os estágios na área em que queria e nas escolas onde atuei fui muito bem recebida pelas professoras, tanto que nestes estágios o tema da minha monografia foi se transformando. Queria muito atuar com a indisciplina dos alunos da educação infantil, mas ao conversar com a minha professora e supervisora sobre as realidades em que vivenciei nos estágios chegamos à conclusão que era melhor falar sobre a cooperação, isso me fez refletir como professora, já que sempre gostei de jogos eu percebi que eram realizados de forma competitiva e a forma cooperativa não era vivenciada. E depois também apliquei nas turmas em que era a professora, trabalhando a cooperação nos jogos pude observar melhoria nos comportamentos das crianças e diminuição da agitação delas.

Para concluir sobre os meus estudos posso dizer que estar na UNB e fazer minha formação em exercício, isto é, lecionar ao mesmo tempo, foi muito bom para o meu crescimento profissional, pessoal e intelectual. Esta foi a fase da minha vida em que reuni teoria e prática ao mesmo tempo, me tornando uma professora pesquisadora melhor.

1. INTRODUÇÃO

Nestes tempos modernos convivemos em uma sociedade individualista e competitiva. Por mais que, em entrevistas de emprego, exijam-se cooperação, trabalho em equipe e saber conviver com outro, sabemos que são qualidades difíceis de encontrar.

O sujeito reproduzirá o novo discurso da organização: deverá ter responsabilidade, autonomia e senso de cooperação. No entanto, isto poderá explodir em conflito, já que a realidade, desejo e intenção do sujeito são diferentes dos desejos, realidades, e intenções da empresa (CASTELHANO, 2005, p. 1).

E esse conflito só ocorre porque na nossa trajetória na escola tradicional desde nossa época de educação infantil, somos instigados a vencer e ser os melhores, ou seja, a competir. Competir pela atenção da professora, para ganhar prêmios, para ser o primeiro da fila, para se destacar dos outros alunos da classe. No caso do fundamental, você recebe o destaque por notas e tudo o que você realiza em sala tem como consequência ser o melhor.

Quanto ao foco do nosso estudo, a criança pequena, é importante lembrar de temas como: direitos humanos, violência praticada contra/por crianças e jovens e seu impacto nas atitudes dos adultos, em particular dos professores, as relações entre adultos e crianças e a perda da autoridade como um dos problemas sociais mais graves do cenário contemporâneo (KRAMER, 2010).

Muitos destes comportamentos individualistas e agressivos poderiam ser reduzidos ou aliviados por meio de atividades que apresentassem o conceito de cooperação. No caso da educação infantil, esta ideia ajuda crianças a pensarem umas nas outras e serem mais participativas. Sem a competição, uma brincadeira se converte apenas em um ato de brincar.

Então resolvemos analisar a importância da cooperação para as crianças, uma vez que avaliação da educação infantil está no desenvolvimento da criança, sem focar em notas que geram classificação de desempenho, nem ser um melhor do que outro e sim, promover a socialização e a interação entre pares.

Esperamos com esta pesquisa concluir que as atividades cooperativas colaboram para o desenvolvimento emocional e social da criança que está na educação infantil,

aguardando que ela brinque, seja desafiada e tente resolver problemas com a ajuda de seus pares.

A pesquisa foi realizada durante o período de estágio que realizamos na escola pública na região administrativa da periferia norte que por coincidência foi uma das escolas que aparecem no Currículo em Movimento da Educação Básica, documento proposto pela Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. Durante o estágio, por meio da observação participativa, não apenas pudemos verificar como vivenciar a cooperação das crianças no cotidiano escolar, ou seja, nos deu conhecimento que sobre os processos que ocorrem na sala de aula. Assim podemos observar e conhecer e comparar os comportamentos dos participantes da pesquisa antes e depois das atividades (MARTINS 1996).

Mediamos nossa observação com aplicação de dinâmicas que propiciassem às crianças cooperarem umas com as outras para atingir os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL

Descrever e analisar a cooperação entre as crianças de cinco e seis anos nas atividades dos jogos em uma sala pré-escola na educação infantil.

ESPECÍFICOS

1. Observar a cooperação na atividade proposta de identificação das iniciais no jogo imagens/letra inicial;
2. Descrever a cooperação na Atividade proposta de identificação das palavras;
3. Analisar a cooperação na atividade proposta de Caça ao tesouro.

2. TAREFA DA COOPERAÇÃO NO DIA A DIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1. HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A história da educação infantil não pode ser pensada de forma separada da história da família e da sociedade já que as primeiras instituições que surgiram pensando nas crianças desta faixa etária foram na Europa do século XIX e estas apenas surgiram devido as mudanças sociais, como por exemplo: o novo papel da mulher na família, que estava ocorrendo neste período (ANDRADE, 2010).

Essas instituições surgiram de interesses religiosos, políticos, pedagógicos, jurídicos e de saúde. As primeiras instituições que surgiram foram na França, mas estas tinham como objetivo uma formação de ensino moral e religioso e também ensinar as letras e as sílabas, um exemplo foi a escola de tricotar na França fundada em 1769, depois vieram as salas de asilo com objetos de educação moral e intelectual para as crianças de 3 a 6 anos e em seguida as creches para as crianças de até 3 anos, mas neste caso o objetivo era de apenas moldá-las para convívio da sociedade (PASCOAL; MACHADO 2009). De igual modo, Andrade (2010) afirma que a visão otimista da infância era mesclada com a ideia de disciplina corretiva para manter a ordem.

Na Alemanha, em 1848, surgiu a primeira escola de jardim de infância fundada por Froëbel, ao contrário das outras instituições presentes, esta defendia a educação integral e um currículo focado apenas na formação da criança. No começo, este tipo de ensino não foi muito bem visto pela sociedade, porém logo se propagou por toda a Europa a partir de 1870 (PASCOAL; MACHADO, 2009; ANDRADE, 2010).

Essas instituições, creches e jardins de infância, foram difundidas pelos modelos europeus e norte americano, em congressos científicos da época elas eram citadas como importantes para os países em desenvolvimento afirmando que elas eram ideais de modernidade para esses países (ANDRADE, 2010).

No Brasil, as primeiras instituições deste estilo surgiram a princípio para atender as necessidades das crianças da elite em 1875 no Rio de Janeiro, com a escola Menezes Viera, e em 1877 em São Paulo, com a Escola Americana. Somente em 1896 surgiu a escola Caetano de Campos que foi criada pelo setor público, porém para as crianças da burguesia.

A educação infantil surgiu a princípio de forma assistencialista, ou seja, os responsáveis pelas crianças de até seis anos eram os pais ou instituições assistencialistas associadas ao sistema de saúde ou assistência social, tendo como alguns de seus objetivos, auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e viúvas desamparadas. (BARRETO; SILVA; MELO, 2005-2010)

O alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade, dentre eles os religiosos, os empresários e educadores, comesçassem a pensar em como cuidar das crianças fora do ambiente familiar. Devido à preocupação com este problema a criança começou a ser vista pela sociedade de forma mais filantrópica e assistencial e começou a ser atendida fora da família (PASCOAL; MACHADO 2009; ANDRADE 2010)

Já para as demais famílias o ensino ainda continuava de forma mais assistencial por instituições privadas, onde o principal objetivo era dar abrigo as crianças carentes. Em 1874 a casa dos expostos, ou roda, era uma das iniciativas mais usadas, mas o seu foco era apenas dar melhores condições de vida para as crianças que por algum motivo eram ali deixadas.

De acordo com Andrade (2010), em 1899 foi criado no Rio de Janeiro o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil. O Instituto tinha como objetivos: atender os menores de oito anos, elaborar leis que regulassem a vida e saúde dos recém-nascidos, regulamentar o serviço das amas de leite, velar pelos menores trabalhadores e criminosos, atender as crianças pobres, doentes, “defeituosas” (nome dado à época), maltratadas e moralmente abandonadas e criar maternidades, creches e jardins de infância. Essa instituição fazia o que várias instituições fazem hoje e tudo isso porque naquela época as propostas difundidas nos congressos diziam que a assistência aos pobres não merecia grandes investimentos, afinal esse tipo de instituição assistencialista promovia um ensino de submissão, ou seja, preparava as crianças para no futuro serem explorados sem reclamar. O Estado neste caso não se responsabilizaria por estas instituições, porém repassava pequenas verbas para que estas instituições privadas continuassem seus serviços.

Durante o século XX a educação infantil continua tendo um caráter assistencialista, principalmente nesse início da era da industrialização em que as mães foram ao

trabalho e precisavam ter um lugar para deixar os filhos (ANDRADE, 2010; PASCHOAL; MACHADO, 2009). Porém tanto as creches quanto à pré-escola não eram incluídas na política educacional. Seguiam uma concepção pedagógica para as camadas elitistas da sociedade, porque as crianças da elite tinham pré-escolas voltadas para o ensino e, as crianças das camadas populares, tinham as creches assistencialistas.

A educação infantil, depois de muita luta apareceu pela primeira vez na legislação brasileira na constituição de 1988 (BRASIL, 1988), declarando que o governo ofertará a educação infantil para crianças de 0 a 6 anos de idade (art. 208 VI). Esta perspectiva pedagógica, vinda da lei, passa a ver a criança como um ser social, histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural.

Um fator importante que a constituição de 1988 traz é a de que o governo a partir deste momento também se torna responsável pela educação das crianças da educação infantil. Conforme está no artigo 30 “compete aos municípios VI- Manter com a cooperação técnica e financeira da união e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental. E no Art. 211 A União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios em regime de colaboração seus sistemas de ensino parágrafo 2º os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, neste momento a constituição trata essas modalidades como a educação básica.

Esse resultado na constituição de 1988 teve ampla participação de movimentos comunitários, das mulheres, dos trabalhadores, de redemocratização do país, além, evidentemente dos próprios profissionais da educação (ANDRADE, 2010).

O Brasil foi o primeiro país da América Latina a adequar a legislação aos princípios da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, que aconteceu em novembro de 1989 e foi ratificada pelo país em setembro de 1990.

Antes disso, em julho do mesmo ano, instaurado pela lei 8.069, surge o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990). O estatuto reforçou alguns preceitos já determinados pela Constituição de 1988, como a proteção integral de crianças e adolescentes e a prioridade na formulação de políticas públicas, na destinação de recursos da União e no atendimento de serviços públicos. A lei considera ser criança até doze anos de idade. No ECA estabelece que é dever do Estado, da família e da

sociedade garantir o direito de crianças e adolescentes à liberdade, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à saúde, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, à profissionalização e à proteção do trabalho. Além disso, prevê a proteção contra qualquer forma de exploração, discriminação, violência e opressão.

Em 1996, surge um novo documento que contém reforço ao atendimento da educação infantil, a Lei De Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN já com várias modificações para essa modalidade de ensino (BRASIL, 1996; 2005; 2006; 2013). Neste documento consta que o governo ofertará pré-escolas para as crianças de quatro a cinco anos de forma obrigatória e gratuita. Apesar de a educação infantil ser para as crianças de zero a cinco anos, nesse ponto percebe-se que a educação infantil obrigatória seria apenas para uma parte dessa faixa etária e que as crianças de zero a três anos poderiam ter direito ao ensino, mas o governo não seria obrigado a ofertar este ensino. É importante frisar que são os municípios os responsáveis em oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas além do ensino fundamental.

Outro ponto fundamental da educação infantil apresentado pela LDBEN foi a proteção do desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade. E a avaliação da criança, além da frequência de 60% no ano, onde os documentos de avaliação devem estar pautados no desenvolvimento da criança. Neste caso, fica a questão: o que acontece com a criança que não alcança o desenvolvimento ou que tem faltas além do 60%. A resposta da lei é que a criança não reprova.

Para finalizar, a LDBEN enfatiza que a criança especial tem direito a realizar a educação infantil. Em nenhum momento novamente mostra a obrigatoriedade do ensino de zero a três anos. Outro aspecto importante para a educação infantil é que os profissionais que atuarão nessa área deverão possuir uma formação específica ou ter nível superior completo. No caso da educação infantil o profissional poderá ter, a princípio, apenas a formação em nível médio, no caso o curso Magistério que dá a habilitação para atuar nesta área.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) além de ser semelhante em suas definições com a LDBEN, apresenta em seu documento algumas peculiaridades como definição de princípios éticos, políticos e

estéticos que significam basicamente respeito à identidade e à cultura da criança, respeitando-a e ensinando-a ser uma cidadã.

Em Brasília a construção de jardins de infância para as crianças de quatro a seis anos estava prevista desde 1961, porém estes jardins foram agregados nas escolas classe que eram para as crianças de sete a dez anos e junto com as escolas parque, onde elas trabalhariam a parte social, artística e recreativa. Em 1975 surgiu a coordenação de educação pré-escolar. Mas mesmo assim ainda eram poucos os recursos para ela, pois ainda a educação infantil era vista de forma apenas para suprir as necessidades dos movimentos sociais. Aos poucos, a Educação infantil foi conquistando o seu espaço no Distrito Federal. Tanto que a pré-escola já se encontra, além das escolas classe, em Jardim de Infância – JI, Centro de Educação Infantil – CEI, Centro de Atendimento Integral à Criança – CAIC), Centro de Ensino Fundamental – CEF e Centro Educacional – CED (DISTRITO FEDERAL, 2013).

Mesmo assim, o governo não consegue suprir a necessidade de todas as crianças da pré-escolar. Em relação a creche, o currículo afirma que precisa estender e já observamos que nesses últimos anos tem construído bem mais creches que as décadas anteriores.

Em 2008 o MEC estabeleceu com a universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), um convênio de cooperação técnica para elaborar uma série de estudos e debates sobre o currículo da educação infantil. Nisso surgiram vários documentos sobre a questão da educação infantil. Os conteúdos veiculados foram as práticas cotidianas na educação infantil, servindo de bases para a reflexão sobre as orientações curriculares para culminar na elaboração das diretrizes curriculares nacionais específicas da educação básica (BRASIL, 2009).

A partir da reunião de princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para as políticas públicas e a elaboração, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de educação infantil, foi feito o Currículo em Movimento da Educação Básica no Distrito Federal. Ele aparece bem depois dos documentos criados e a sua proposta inicial é de orientar profissionais da área da educação infantil, ele traz um pouco do histórico da educação infantil no Brasil, e de Brasília, legislação e o porquê da educação infantil e diversos textos referentes às práticas pedagógicas na educação infantil, como cuidar

e que materiais utilizariam para trabalhar. Nele nota-se uma divisão na educação infantil em três níveis: berçário, de zero a dois anos, maternal, de três anos, e pré-escola, de quatro e cinco anos, onde contem objetivos específicos de cada nível sendo que a pré-escola, ele considera também crianças de seis anos. E claro, ele traz toda uma proposta pedagógica, explicando as diversas linguagens da educação infantil como: linguagem oral e escrita, artística, matemática, movimento, natureza e sociedade e linguagem digital, mostrando em que níveis devem ser tratados os assuntos e habilidades dessas linguagens. Este documento mostrou ser de grande valia para educação infantil onde o governo mostra como e o que deve ser trabalhado com as crianças da educação infantil.

Em seus princípios norteadores, por mais que abranjam os princípios éticos e políticos, apesar de destacarem as relações interpessoais das crianças, nenhum deles fala da cooperação, apenas no princípio estético no seguinte ponto: organização de um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade. (DISTRITO FEDERAL, 2013). Ou seja, neste documento ao invés de promover a cooperação, preferiram usar o termo de não competição tendo em vista os comportamentos da sociedade;

Na Educação Infantil, as crianças irão reproduzir, apropriar-se e produzir atividades semelhantes àquelas que vivenciam em suas famílias, tais como comer, brincar, fazer a higiene. Contudo, na instituição educacional, “[...] essa experiência estará vinculada aos desafios da vida coletiva numa cultura diversificada e às exigências de um projeto político-pedagógico sistematizado” (BARBOSA, 2009, p. 82 apud DISTRITO FEDERAL, 2013).

Outro ponto que o currículo aborda é a orientação de como tratar a criança da pré-escola, tendo em vista ser ela nosso objeto de estudo. Ele é um guia para funcionários da educação infantil terem uma noção do quão importante é esse trabalho com a criança, não apenas acolhê-la e municiá-la de autonomia, mas o documento mostra, passo a passo, quais são as habilidades e objetivos que se devem formar na criança em sua respectiva faixa etária.

O documento trata do cuidado e da educação das crianças e das interações sociais em que elas estão imersas, ressalta os cuidados com as crianças e suas individualidades e o respeito com o espaço da criança. Mas o que aborda sobre as

relações em que se refere a cuidar, brincar e interagir entre pares não verificamos a presença da cooperação como um tema ou objetivo que devemos trabalhar com as crianças.

1.2. COOPERAÇÃO

Sabe-se que as práticas educativas no âmbito da escola e da educação infantil facilitam ou dificultam o desenvolvimento de certos tipos de comportamento, conceitos, regras, orientações, ideias, concepções e valores que configuram motivações complexas que implicam no desenvolvimento de diferentes padrões de interação social. As atividades de cooperação e competição trabalham esses tipos de comportamentos, porém nos parece que as atividades de competição vêm sendo usadas com mais frequência nas escolas. Durante os cinco anos de atuação na educação infantil, observamos que as crianças tinham uma tendência de fazer seus trabalhos individualmente e que apresentavam dificuldades em trabalhar em grupo, pois apresentavam conflitos entre elas.

Como definir o que é atividade de cooperação e atividades de competição? Costa (2014, p. 27) traz algumas definições bem em relação as duas modalidades, a competição é “definida como rivalizar, brigar pelo mesmo objeto, posição ou prêmio, normalmente, de acordo com algumas regras fixadas”. E por competição é “a luta para alcançar um objetivo desejado, que para ser atingido, resulta na falha, ou derrota dos outros” (p. 27). Porém a cooperação é algo um pouco mais complexo tanto que ela aborda várias definições. Soler (2009) define cooperação afirmando que a ela:

[...] está diretamente ligada à comunicação, à coesão e à confiança entre as pessoas que convivem e ao desenvolvimento de capacidades de interação positiva, para que essas pessoas possam compartilhar ter empatia e se preocupar com os sentimentos dos outros (p. 10).

Já Vieira (2013) vem nos mostrando uma definição mais voltada para o jogo de cooperação e sua relação com o sentimento das crianças:

Sendo a ideia básica da proposta pelo jogo cooperativo permitir uma mudança de sentimentos e de entrar em contato íntimo das nossas emoções para aumentar as Habilidades Humanas Básicas como: o amor, a alegria, a criatividade, a confiança, o respeito, a responsabilidade, a liberdade, a autonomia, a paciência, a humildade, etc. (p.1).

Nota-se então que as principais características que devem aparecer nos jogos cooperativos são: responsabilizar-se pelo bem-estar tanto seu quanto dos demais envolvidos; participar na criação das regras e respeitá-las; descobrir outras formas de vencer e principalmente aprender como perder e como ganhar ao invés de aprender a perder e a ganhar (LOVISOLO; BORGES E MUNIZ, 2013).

Neste último ponto, as professoras costumam fazer confusão, exemplificado no caso observado pela Palmiere e Branco (2007). Elas estudaram algumas professoras e puderam perceber que elas trabalham atividades cooperativas de formas errôneas. Na observação realizada por elas as professoras formaram trabalhos em grupos e estes tinham que competir entre eles para obter a vitória. Precisavam esperar o colega terminar para realizar a sua parte na atividade. As crianças não opinavam nem para escolher os grupos, nem para as dinâmicas, nem sobre a atividade coletiva, apenas tentavam ganhar umas das outras ou serem as melhores. Ou seja, o que era para ser uma atividade de cooperação acabou virando competição, isso acabou servindo de alerta para a definição de nossas atividades.

Orlik (1989 apud LOVISOLO; BORGES; MUNIZ, 2013 p. 133) apresentou uma pesquisa de campo de intervenção com jogos cooperativos na prática educacional. Ele aplicou atividades de cooperação em turmas do jardim infância. Neste caso, ele separou duas salas para aplicar jogos envolvendo cooperação e em outras duas salas, jogos tradicionais, ele não define bem os jogos tradicionais. A observação dele focava o comportamento das turmas antes e depois da intervenção dos jogos. Nas salas das crianças com cooperação, elas começaram a ter esse comportamento cooperativo fora de sala de aula e dos momentos dos jogos, ao contrário das outras duas turmas, em que o individualismo prevaleceu.

O fato das crianças serem incentivadas ao individualismo, por meio de atividades de competição, não é o único motivo para as crianças se tornarem competitivas. Vieira (2013) aponta alguns elementos que fazem com que este tipo de comportamento seja exaltado e/ou incentivado.

Em nossos dias crianças são ensinadas pela mídia, família, pelos esportes e etc. a festejar a vitória e chorar na derrota, a pensar na alegria e o triunfo ser de poucos. As consequências disso para a nossa sociedade é o agravamento do individualismo. Um dos contextos afetados por essa maneira de viver, dos locais em que tem sido

presenciada esse modo de vida, é a escola, na qual sem perceber tem reforçado valores como: ser o melhor, colocar o foco no resultado (ganhar ou perder) e não no processo e na qualidade.

De acordo com Vieira, a escola reproduz o comportamento que a sociedade tem de competição, mas se a criança não souber trabalhar em equipe desde cedo está terá dificuldade na socialização entre pares.

Quando Vieira (2013) cita a parte da escola, percebemos, o quanto essa realidade estava presente em nossas observações. Costa (2014) nos mostra que este comportamento é incentivado por:

[...] atitudes simples, que muitas vezes não percebemos. Como quando premiamos os melhores resultados e os alunos destaque. Esta forma competitiva de interação contribui para o individualismo e os vários tipos de violência social (p. 26).

E, pelo pensamento de Antunes (2008), as pessoas confundem muito o conceito de jogo com competição, ou seja, tem que ter um vencedor e um perdedor. Entretanto, na educação a ideia do jogo, principalmente para as crianças pequenas, significa apenas divertimento e brincadeiras.

Mas porque trabalhar com jogos? Para entender o porquê de trabalhar com os jogos cooperativos tivemos de entender o significado de “jogo”. Vieira (2013, p. 01) destaca que: “O jogo é feito mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens o iniciassem na atividade lúdica”. E ela ainda complementa mostrando a importância não apenas como algo divertido e mais, trabalhar alguma habilidade com uma forma divertida: “A criança deve jogar, mas todas as vezes que você lhe dá uma ocupação que tem a aparência de um jogo, você satisfaz a necessidade e, ao mesmo tempo, cumpre seu papel educativo.” (VIEIRA, 2013, p. 01).

Porém para se aplicar o jogo cooperativo não devemos apenas apresentar e deixá-las jogar livremente, deixando sem auxílio e nem tão pouco deixar as regras bem fechadas e definidas sem que as crianças participem, na cooperação as crianças podem participar desde a elaboração das regras até as etapas de conclusão do jogo desde que a professora seja uma mediadora presente auxiliando na resolução de problemas com os alunos.

PALMIERE e BRANCO (2007) trazem um alerta sobre a questão das regras, mas de como se ter o seu objetivo bem definido e a importância desse tipo de atividade envolvendo cooperação no âmbito da educação infantil:

[...] para que tais negociações ocorram, configurando atividades orientadas para a promoção da autonomia e de comportamentos sociais positivos, como cooperação e comportamentos pró-sociais, é fundamental que a estrutura, as regras, os significados e a importância da atividade pedagógica estejam explicitados com clareza para todos os envolvidos na dinâmica (p. 367).

Elas abordam questões sobre comportamentos infantis nos quais as professoras não tiveram domínio, o que era para ser uma atividade de união acabava virando competição ou atividade individual.

Isso foi observado no exemplo do projeto de horta em que as crianças iriam plantar cenouras e cuidar da horta para realizarem receitas com elas. Mas a atividade se tornou competitiva quando os alunos desenharam para participar do concurso, o melhor desenho ficaria exposto na horta e a criança ganharia o prêmio. A escolha do melhor desenho foi realizada pela turma e pela direção da escola.

Enfim, durante a nossa observação dessa turma, vários exemplos de jogos oferecidos pela professora apresentavam colocar crianças umas contra as outras. Um dos casos foi uma atividade para avaliar a motricidade dos alunos, eles eram divididos em equipe e eles tinham que ser rápidos, um contra os outros, para que a equipe deles ganhasse. É assim com objetivo claro de trabalhar em equipe, o conceito de cooperação foi esquecido e prevaleceu o uso da competição.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Na perspectiva qualitativa de pesquisa, enquanto estudo na área de educação, optamos pela utilização da observação participativa, pois esta permitiu uma maior interação do pesquisador com o seu local/objeto de pesquisa (VALLADARES, 2007) e, por meio dela, pudemos vivenciar melhor os processos que ocorrem no cotidiano escolar permitindo uma maior integração com a realidade que está sendo estudada (MARTINS, 1996).

Assim, no dizer de Martins (1996):

...sob a perspectiva da observação participante, na medida em que tem como objeto o cotidiano escolar e as representações sociais que ali emergem, não deve se estruturar exclusivamente nas relações formais que se organizam dentro do contexto escolar (reuniões, encontros no gabinete com alunos e professores, etc. Ele deve considerar os espaços informais ("papos" nos corredores, hora do cafezinho, recreio dos alunos, etc.) como oportunidades tanto para conhecer (pesquisa) a real idade escolar como um espaço de intervenção junto ao universo das representações daqueles que ali se inserem e se expressam. (p. 271- 272)

Ou seja, uma vez na escola todos os momentos vivenciados foram relatados na pesquisa, todos com a sua devida importância não ficando apenas na observação dentro das rotinas da sala. Como o foco da pesquisa é de caráter social esses dados fora de sala foram considerados para a pesquisa.

Assim, nesta pesquisa qualitativa, estivemos imersos com a fonte dos dados. Eles são descritivos (situações e acontecimentos são relatados) na observação participante, sobretudo o processo é tão importante quanto o resultado. (MONTEIRO, 1991). Tanto que na nossa pesquisa há o relato da vivência com a turma estudada.

Por fim foi usada a pesquisa-ação que permitiu associar o processo de investigação com nossa interação criativa e consciente.

A pesquisa-ação é importante principalmente para nós estudantes da área de educação, por trazer muitos dados e conhecimento da área dos quais vivemos e somos partícipes. Explicando melhor por Koerich et. al. (2009, p. 717):

A pesquisa-ação, em outras palavras, abarca um processo empírico que compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e/ou institucional, o levantamento de dados relativos ao problema e, a análise e significação dos dados levantados pelos participantes. Além da identificação da necessidade de mudança e o levantamento de possíveis soluções, a pesquisa-ação intervém na prática no sentido de provocar a transformação. Coloca-se então, como uma importante ferramenta metodológica capaz de aliar teoria e prática por meio de uma ação que visa à transformação de uma determinada realidade.

Assim nossa imersão se pautou em colaborar e propor atividades para a turma. Foi a partir do momento em que desenvolvemos conversas com as crianças após a realização das atividades com foco na cooperação que a turma observada começou a apresentar mudanças. A cooperação pôde ser notada em atividades em que não participávamos, em momentos com a professora e entre colegas.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A escolha da sala da pré-escola para a realização do estágio que culminou nesta pesquisa, foi determinada pela vice-diretora da escola quando da nossa inserção nessa instituição de ensino público, situada na Região Administrativa de Sobradinho, no Distrito Federal.

A escola em formato retangular com um pátio no meio possuía 10 salas de aula, funcionava em dois turnos, tinha uma sala de coordenação, outra para secretaria e direção, sala dos professores, refeitório com cozinha, sala dos funcionários, banheiros infantis para meninas e meninos, ambos com cinco vasos pequenos (próprios para a faixa etária) e um chuveiro, para alunos com necessidades especiais e para os professores (adultos). Para o lazer das crianças, além do pátio que se encontrava na frente das salas, tinha uma piscina, parque de areia, um campinho de futebol e área verde.

A pesquisa foi realizada no turno vespertino. Quando os alunos chegavam geralmente eram recebidos pela professora que esperava até mais ou menos 13h30min para iniciar a sua entrada individual. Isso ocorria às terças e às quintas, porque a entrada era coletiva nas segundas, quartas e sextas, sendo recepcionada pela coordenação e direção com o apoio das professoras. A cada 15 dias, essa rotina se alterava, pois apresentavam eventos realizados pelas próprias crianças, tais como, teatro, canções, contação de história sobre os projetos temáticos. Nessas ocasiões, a professora as recebia com música para assistirem a atividade que seria desenvolvida no pátio coberto (esse pátio é o mesmo do refeitório).

O planejamento coletivo era construído por todas as professoras da escola para o semestre inteiro, contendo conteúdos/habilidades/procedimentos em uma coluna e na outra, sugestões de como trabalhar determinado tema. Algumas sugestões eram

projetos a serem realizados pela escola. No período que passamos na escola, presenciamos o “projeto sucata” – criação de instrumentos musicais com sucata de garrafas pet, latas, etc. e o “projeto horta” – plantio de folha ou leguminosa.

Já na entrada individual, a professora realizava o momento da roda, apresentando a rotina para os alunos e iniciando seu conteúdo. Ela lia um livro com as crianças sobre o tema abordado na semana. As atividades propostas pela professora variaram desde fotocópias xerocadas, até trabalhos mais elaborados como, circuitos para avaliar o desempenho motor e dobraduras, experiências (sobre as sensações térmicas de quente e frio) e colagens. Ou seja, as atividades em sua maioria eram individualizadas.

3.2 PARTICIPANTES

Os participantes eram 23 alunos sendo 12 meninas e 11 meninos com a faixa etária entre 5 e 6 anos, a maioria residente na comunidade em que a escola está inserida.

Apesar de a turma ser tranquila, por ser numerosa eventualmente acarretava barulho e dispersão das crianças. O número de alunos é maior do que as demais turmas da escola, pois não possui nenhum aluno com necessidades educacionais especiais.

3.3 INSTRUMENTOS E MATERIAIS DE PESQUISA

O instrumento de pesquisa-ação utilizado foi a observação participativa. Os materiais utilizados foram: materiais escolares; jogo de tabuleiro de madeira contendo imagens e cartelas de palavras em cartão; cestas com doces; cartas com envelopes.

3.4 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Após a inserção no cotidiano dessa sala de pré-escola, foi planejado com a professora os dias em que proporíamos nossas atividades com as crianças. Ficou acertado o mês de maio do ano letivo em que realizei o estágio supervisionado do curso de pedagogia.

3.4.1 Planejamento das atividades

Apresentamos a seguir as atividades propostas para a pesquisa:

3.4.1.1 Atividade de identificação das iniciais no jogo imagens/letra inicial.

Objetivo: Observar a cooperação na atividade proposta de identificação das iniciais no jogo imagens/letra inicial

- Colocar as fichas com iniciais em cima das respectivas figuras.
- Observar como o grupo vai se organizar para efetuar a tarefa.
- Observar como o grupo resolverá seus conflitos.

Tempo de Duração: 1h.

1º Momento

- Organizar a turma em grupos de no máximo 5 integrantes;

2º Momento

- Apresentar as peças do jogo e explicação as regras.

3º Momento

- Deixar que os grupos joguem de forma livre, auxiliando apenas em casos necessários.

4º Momento

- Conferir os resultados dos grupos com a turma e em seguida realizar uma roda de conversa para obter a opinião dos alunos em relação a atividade realizada.

3.4.1.2 Atividade de identificação das palavras.

Objetivo: Descrever a cooperação na Atividade proposta de identificação das palavras.

- Colocar as fichas com iniciais em cima das respectivas figuras.
- Observar qual a estratégia que o grupo vai utilizar para efetuar a tarefa.
- Observar como o grupo resolverá seus conflitos.

Tempo de Duração: 1h.

1º Momento

- Organizar a turma em grupos de no máximo 5 integrantes;

2º Momento

- Apresentar as peças do jogo e explicação das regras.

3º Momento

- Deixar que os grupos jogassem de forma livre, auxiliando apenas em casos necessários.

4º Momento

- Conferir os resultados dos grupos com a turma e em seguida realizar uma roda de conversa para obter a opinião dos alunos em relação a atividade realizada.

3.4.1.3 Caça ao tesouro.

Objetivo: Analisar a cooperação na atividade proposta de Caça ao tesouro.

- Observar qual a estratégia que o grupo vai se utilizar para efetuar a tarefa.
- Observar como o grupo resolverá seus conflitos.

1º Momento

- Realização do jogo da forca com os alunos para localizarem o primeiro envelope.

2º Momento

- Quando identificarem o local, a turma toda sairá em busca do envelope no local. Assim que encontrarem a professora irá puxar o bilhete com a próxima localização letra por letra até que identifiquem o local do próximo bilhete. Serão 3 bilhetes no total 2 com localização de bilhetes e 1 com o tesouro.

3º Momento

- Ao localizar o tesouro, questionar os alunos como será feita a divisão do prêmio.

4º Momento

- Realizar uma roda de conversa para obter a opinião dos alunos em relação a atividade realizada.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Levantamos os aspectos relevantes das atividades realizadas que respondessem aos nossos objetivos específicos.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para colher informações a respeito da cooperação realizamos três atividades com o intuito de observar as diferentes reações dos alunos ao terem que trabalhar cooperação uns com os outros, primeiro em equipes, depois a turma teria que se unir como um todo para conseguir o prêmio final. Na primeira atividade, realizaram encaixes das letras iniciais das figuras contida nos tabuleiros entregue aos grupos. Na segunda atividade apenas aumentamos o nível da atividade que ao invés da inicial as crianças teriam que identificar a palavra inteira que representa a figura. Sempre deixando claro às crianças que não existia grupo vencedor, e que a atividade só acabaria se todos os grupos completassem a tarefa. A terceira atividade consistia em uma caça ao tesouro aonde todos os alunos teriam que procurar, decifrar as pistas juntos para conseguir o tesouro.



Figura 1 -Tabuleiro dos jogos com as iniciais e as palavras

4.1 PARA RESPONDER AO PRIMEIRO OBJETIVO ESPECIFICO: "OBSERVAR A COOPERAÇÃO NA ATIVIDADE PROPOSTA DE IDENTIFICAÇÃO DAS INICIAIS NO JOGO IMAGENS/LETRA INICIAL"

Na aplicação das dinâmicas envolvendo o primeiro jogo de tabuleiro todas as crianças presentes participaram, no primeiro momento organizamos a turma em grupos de 4 crianças. Naquele dia faltaram 8 alunos o que nos deixou a opção de formar três grupos de quatro alunos e um com cinco alunos. Na dinâmica com as letras os alunos estavam bem participativos e empolgados. Nos grupos menores houve a divisão das peças e todos encaixaram e no grupo maior uma aluna começou a chorar. Antes de fazer uma interferência, observamos a lógica do grupo, porém essa aluna tinha muita resistência para seguir as regras dos colegas, pois queria colocar todas as peças sozinhas e do jeito dela. Ela chegou a desmanchar atividade para fazer do jeito que queria, isto é, se o colega estivesse certo na resposta, ela trocava apenas a posição da ficha. Quando cheguei para entender o que acontecia, ela alegou que o grupo não a deixava participar. Com o passar do tempo, notamos que ela era uma aluna bem ativa e que adorava competir com os colegas apenas para vencê-los. Este fato era reafirmado pelo grupo que dizia pedir a ela para colocar a letra no local correto e ela não queria. A questão que percebemos neste grupo em especial foi o quanto o jogo cooperativo realmente mexe com os sentimentos.

Consideramos que uma forma de solucionar este caso seria propor uma mediação indireta com os alunos, pelo menos em 3 peças realizada pela professora, apresentando a peça e questionando com o grupo em qual lugar poderia ser colocado. Entretanto a proposta da professora seria colocar a peça quando todos chegassem a mesma conclusão. Se ainda as crianças tivessem divergências, a professora poderia pedir para cada aluno explicar o porquê de não concordar, refazer uma votação no grupo e no final mostrar que às vezes precisamos ceder para o bem do grupo.

Na parte teórica deste trabalho trouxemos os aspectos positivos, a empatia, por exemplo, mas na prática vimos que quando não se tem o costume de trabalhar cooperando pode emergir a frustração de ter que fazer o que outro quer e trabalhar com quem não gosta. Vemos nisso a importância de se ensinar a trabalhar com a cooperação desde cedo e de forma continua.

Os demais grupos trabalharam juntos de forma que um ajudava o outro. Quando havia um conflito, este era em relação a divergência em dizer a inicial da palavra. Mas eles nos chamavam para verificar quem estava certo. Nossa intervenção foi no sentido de

pedir a um terceiro aluno do grupo para resolver a situação. Estávamos observando a ação do grupo em relação ao conflito no trabalho coletivo.

Nota-se que nesta primeira atividade os alunos não compreenderam bem o conceito do trabalho em equipe uma vez que houveram divisões, cada aluno fez a sua parte. Cada criança permanecia, neste caso, atento ao que aprendia ou à parte que estava realizando, deixando todo o resto passar despercebido.

Na hora da roda de conversa após a dinâmica, primeiramente, parabenizamos a turma toda por ter cumprido a tarefa. Questionamos sobre as possíveis dificuldades encontradas. Todos falaram que acharam fácil, era legal. Ao ser indagado se foi apenas legal, o aluno S. disse que teve apenas uma parte chata que foi quando a colega I. começou a tomar as peças para poder jogar. A turma toda concordou com ele. Depois do discurso dele perguntamos aos outros grupos se eles tiveram desentendimentos. Alguns disseram apenas que nos chamavam para ajudar a resolver e evitar brigas.

Concluimos nesta atividade que apesar do trabalho de cooperação ser ótimo para aproximar as crianças a ajudarem a resolver conflitos sozinhos, ainda precisam da interferência do adulto. Isso porque lidamos com turmas diversificadas em que há quem não se adapte a esse tipo de dinâmica. Outro ponto notado foi a visão da cooperação como uma divisão de tarefas e que as crianças fizeram a sua parte para ajudar completar o todo.

4.2 PARA RESPONDER AO SEGUNDO OBJETIVO ESPECIFICO: “DESCREVER A COOPERAÇÃO NA ATIVIDADE PROPOSTA DE IDENTIFICAÇÃO DAS PALAVRAS”

Na segunda atividade utilizamos ainda os mesmos grupos, porém, trocando todos os tabuleiros dos grupos. Aumentamos o grau de dificuldade da turma, partindo do princípio de que a maioria dos alunos conseguiria ler algumas sílabas e palavras. Assim, entregamos o desafio para os grupos localizarem a palavra e relacioná-la com o cartão que continha o nome do objeto da imagem. Mesmo que não focássemos na leitura uma coisa interessante é que todos usavam a sonoridade das letras, juntando os sons para formar a palavra.

Dois grupos que continham cinco integrantes obtiveram uma melhor organização, eles distribuíram as fichas entre si e foram tentando achar as palavras correspondentes ao objeto do tabuleiro. Ainda vimos o conceito de divisão de tarefas. No grupo um e quatro todos os integrantes trabalhavam interagindo conforme o esperado, ou seja, quando havia dúvida eles decidiam entre si, às vezes, pedindo para outros colegas decidirem quem estava certo, ou voto de maioria.

Ao observar esses grupos conseguimos alcançar o sentido de cooperação em que as crianças pensam umas nas outras, construindo uma relação harmoniosa que facilitou ainda mais a observação da cooperação. No grupo três, pelo fato de todos os alunos ainda não conseguirem ler, eles ficaram um pouco retraídos, chegando a se desinteressar depois que os outros grupos terminaram. Como havíamos dito que não tinha primeiro nem último a terminar e sim que todos ao acabar a tarefa ganhavam, pedimos, então, aos grupos que ajudassem os colegas. A ajuda passou a se fazer pelos outros, mas precisávamos organizar os alunos do grupo para que eles mesmos descobrissem os caminhos para finalizar a atividade. Como estes últimos apenas observavam sem nenhuma interação com o jogo, resolvemos fazer uma intervenção e reforçar que os colegas estavam apenas ajudando o grupo. O aluno S. chegou a segurar a mão do outro colega apenas para eles acabarem logo.

Após a conclusão de todos os grupos eles ficaram felizes e começaram a gritar, foi nesse momento que percebemos que eles já sabiam atuar com cooperação e que quando estão ajudando em um grupo maior ficavam mais felizes, se importando com o coletivo.

No fechamento desta dinâmica, na roda, os alunos ainda responderam que foi um jogo bem divertido e legal. O grupo 3 relatou que não gostou da ajuda dos colegas porque eles não o deixavam executar tarefas também e que eles até os tiraram da mesa para ir mais rápido. Aproveitando o momento, questionamos aos ajudantes ter havido essa atuação relatada pelo grupo 3. Eles confirmaram que queriam terminar mais rápido.

Notamos que as próprias crianças tornaram a atividade competitiva, pois a ajuda dada aos colegas era apenas completar o jogo rapidamente, ou seja, saindo do foco principal que era cooperar.

Uma solução neste caso seria ter dado uma atenção maior na divisão dos grupos. Ou seja, colocar alunos com níveis diferentes de aprendizagem, além de aumentar a cooperação os alunos aprenderiam mais o conteúdo e teríamos evitado a situação ocorrida.

Concluimos que ao aumentar o grupo no caso desta atividade não foi proveitoso, pois alguns alunos principalmente os que precisavam ser ajudados, além de não serem, não conseguiram o aprendizado desejado. Por isso ao realizar uma atividade coletiva, o professor precisa ter o papel de mediador, não para sanar todos os conflitos, mas para auxiliar as crianças a compreender que para realizar tarefas precisa a cooperação entre eles.

4.3 PARA RESPONDER AO TERCEIRO OBJETIVO ESPECÍFICO: “ANALISAR A COOPERAÇÃO NA ATIVIDADE PROPOSTA DE CAÇA AO TESOURO”

Devido a este ocorrido na segunda atividade resolvemos a princípio dividir a turma ao meio. Selecionamos os alunos considerados tímidos pela professora para liderar a primeira fase da caça ao tesouro. Na hora decidimos que os alunos escolheriam dois líderes para organizar os grupos. O grupo da esquerda escolheu a aluna A e o grupo da direita decidiu pelo aluno S.

Fizemos um jogo de forca, aquele que as crianças iam falando as letras até descobrirem a palavra oculta. Tarefa para o grupo da direita. Ao ser solucionado, elas encontrariam o local do primeiro envelope. As crianças falavam as letras para sua representante. Ela depois nos passava, recebendo a resposta se a letra estava certa ou errada. Neste episódio, foi notório que todos ajudavam mesmo o grupo da esquerda. Todos os alunos presentes interagiram e por mais que a turma estivesse dividida em dois grandes grupos eles trabalharam em equipe, tanto que ao descobrirem a palavra a turma toda comemorou e foram correndo para encontrar o primeiro envelope.

Todos os alunos estavam eufóricos e saíram correndo da sala e no local do primeiro envelope, já estavam imaginando o que seria o tesouro, o que a turma ia ganhar, as falas eram:

- Vamos achar logo gente que aí nós podemos nos divertir com nosso tesouro!

- Eu quero encontrar primeiro para levar o tesouro para os meus colegas!

As duas falas foram antagônicas, pois eram diferentes reações tanto do ponto de vista da cooperação como o da competição. Por mais que os alunos buscassem um objetivo em comum e que o benefício independente de quem ganhasse seria para todos, observamos que alguns alunos competiam para ver quem encontrasse primeiro o envelope iria ganhar. Ao encontrar o envelope, o aluno T. saiu correndo junto com alguns amigos e quando a turma toda percebeu que havia sido encontrado, todos comemoraram.

Sentamos com a turma em um grande círculo para revelar o segredo do envelope. Perguntamos-lhes o que fariam de ser o primeiro. Uma aluna quase que de imediato respondeu, mas de forma interrogativa dizendo: “ganha?” Então, questionamos se aluno T., que achou o envelope, ganharia sozinho? Algumas crianças disseram que não. Explicamos que nesse jogo, ou todos ganham ou ninguém ganha. Afinal a escola era grande e precisávamos de todos para procurar em cada cantinho. Ainda, no caso de uma criança não achar, uma outra poderia conseguir para turma.

Em seguida voltamos para decifrar onde estaria o segundo envelope e todos se empolgaram novamente para continuar a dinâmica.

No local do segundo envelope, devido a um problema de tempo da escola, colocamos o local do tesouro. A turma correu e encontrou o envelope, sempre que um colega achava a turma comemorava o passo mais perto do tesouro. Todos os alunos estavam eufóricos e já estavam imaginado o que seria o tesouro, o que a turma ia ganhar. Eles queriam diversão e decifrar enigmas.

Na abertura do último envelope, realizamos a leitura da palavra e já foram correndo em busca do tesouro. Quando os alunos acharam o tesouro, alguns já saíram tentando pegar um dos vários saquinhos encontrados. Perguntamos se seria melhor dividir para todo mundo. A aluna I. disse: “é melhor porque assim porque todos ganham iguais”.

Em seguida houve a divisão do tesouro em que foi decidido que entregaríamos um pacote para cada um e os que sobraram ficaria com a professora para entregar para os três alunos que faltaram.

As intervenções foram feitas de forma correta para alcançar os objetivos, neste caso a única coisa em que temos de ter atenção é que esta brincadeira não vire uma competição.

Neste tipo de atividade, a cooperação foi percebida no fato de os alunos terem um objetivo em comum bem definido. As crianças conseguiram trabalhar de forma cooperativa. Ao conversar com os alunos sobre a dinâmica, eles gostaram pela razão de ganharem a recompensa. Dialogamos sobre a forma de trabalharem juntos, sendo a fala deles recorrente do quanto era legal jogar assim quando todos ganham.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar o estágio com a professora na escola tivemos uma conversa sobre os meus objetivos com o estágio e falamos que o nosso objetivo era observar a coletividade dos alunos e como seriam suas reações durante as atividades.

A professora da turma pesquisada fez também uma atividade coletiva de construção de mural (ver Figuras 3 e 4). Este mural coletivo foi uma tarefa realmente enriquecedora, pois os alunos verbalizaram que gostaram de cada um fazer a sua parte para contribuir com o desenho sobre a “importância da água na vida deles”. Pudemos acompanhar outras atividades como: a horta e o preparo de um teatro. Vimos o processo de construção da peça, mas devidos aos problemas, houve adiamento da apresentação para um período posterior a nossa permanência nessa escola. No semestre seguinte assistimos a teatro realizado pelas crianças em que participaram e cooperaram para terem muita diversão, como pudemos observar.

As demais atividades, no geral, eram individuais e/ou competitivas, do tipo: qual equipe era mais rápida ou quem chegava primeiro. A maioria das atividades envolvia movimento e coordenação motora. Mas ao observar percebemos que essa competição era usada para motivar os alunos realizarem a atividade e manterem concentrados.

No nosso último dia do estágio recebemos um presente coletivo, fruto da combinação da professora com os alunos para que cada um trouxesse algo para colocar em uma cesta. Era como lembrança e, assim todos os alunos trouxeram algo para ajudar, frutas, doces, sucos ou algo bonito, que fizeram questão de dizer que foi a turma toda. A outra surpresa era receber desenhos de todas as crianças.

Consideramos que ao conversar com a professora sobre os meus objetivos possa tê-la influenciado a realizar atividades mais voltadas a cooperação. Avaliamos como positivo os alunos ganharem união entre eles. Este fato ficou nítido quando não percebemos mais existir as famosas “panelinhas” nas salas. Todos conversavam entre si.

Sabemos que as práticas educativas no âmbito da escola e da educação infantil facilitam ou dificultam, a depender da mediação da professora, o desenvolvimento de certos tipos de comportamento. Estes podem ser conceitos, regras, orientações,

ideias, concepções e valores que configuram motivações complexas com implicações no desenvolvimento de diferentes padrões de interação social. Nestes últimos, para haver cooperação de fato, pudemos notar que houve um processo de diminuição de resistência de algumas crianças de trabalhar em equipe no decorrer das três atividades. Na última delas houve uma grande união por parte de todas elas, porque realmente sabiam cooperar por uma atividade/objetivo comum.



Figura 2 - Criando o Mural coletivo



Figura 3 - Resultado da atividade do mural coletivo.

III - PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS FUTURAS

Como sempre atuei como professora, pretendo assim continuar. Estou fora de sala pela minha gravidez, mas estou atuando como auxiliar de coordenação. Nesse tempo estou me dedicando a observar outras funções na escola: o coordenador, o orientador educacional, o diretor e os funcionários administrativos.

Pretendo atuar em outras escolas, uma vez que estamos há seis anos na mesma, com realidades diferentes para aumentar a minha experiência. Com minha formação, alcançar melhores cargos e maiores responsabilidades.

E pretendo realizar cursos de aprimoramento na área de educação infantil, minha grande paixão, na função de orientação escolar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais. [on line]. São Paulo, Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>>. Acesso em 25 ago. 2016.

ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação**; falar dizer, olhar e ver, escutar e ouvir. Fascículo 15. 6. ed. Petrópolis RJ: Vozes 2008.

BARRETO, Luciani Gallo Machado; SILVA, Neide da; MELO, Solange dos Santos. **A história da educação infantil: Centro de Educação Infantil Eusébio Justino de Camargo, Nova Olímpia – MT**. Disponível em: <http://need.unemat.br/4_forum/artigos/luciani.pdf>. Acesso em: 16 set. 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

_____. Lei nº 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**, de 13 de julho de 1990.

_____. Lei nº 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDBEN)** de 26 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

_____. Congresso Nacional. **Lei n. 11.114/2005**: altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei 9394/96, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2005.

_____. Congresso Nacional. **Lei n. 11.274/2006**. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei 9394/96, altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 seis anos de idade. Brasília, 2006.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 dez. 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação Infantil. CNE/CEB: Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.mprs.mp.br/areas/gapp/arquivos/resolucao_05_2009_cne.pdf>. Acesso em: 11 set. 2016.

_____. Congresso Nacional. **Lei 12.796/2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013.

CASTELHANO, Laura Marques. O medo do desemprego e a(s) nova(s) organizações de trabalho. **Psicol. Soc.** [on line], v.17, n.1, p. 14-20, 2005. ISSN 0102-7182. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822005000100003>. Acesso em: 12 dez. 2016.

COSTA, Mariana Lima da. **A cooperação entre as crianças e o letramento para a aprendizagem da escrita**. Monografia UNB: Brasília – novembro 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br/handle/10483/11914?mode=full&submit_simple=Mostrar+item+em+formato+completo> Acesso em: 05 jul. 2016.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação infantil**. 2013. Disponível em: <<https://issuu.com/sedf/docs/2-educacao-infantil>>. Acesso em: 11 set. 2016.

KOERICH et. al. Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa. **Rev. Eletr. Enf.** [Internet] v.11, n. 3, p. 717-723, 2019. Disponível em: <<http://www.fen.ufg.br/revista/v11/n3/v11n3a33.htm>>. Acesso em 30 out. 2016.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete, PAGEL, Sandra Denise, NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade** organização. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LOVISOLO, Hugo Rodolfo; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira; MUNIZ, Igor Barbarioli. Competição e cooperação: na procura do equilíbrio. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, SC, v. 35, n. 1, set. 2012. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/973>>. Acesso em: 29 nov. 2016.

MARTINS, João Batista. Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. **Semina: Ci. Sociais/Humanas**, Londrina, v. 17, n. 3, p. 266-273, set. 1996. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/download/9472/8263>. Acesso em: 30 out. 2016.

MONTEIRO, Claire Regina. A pesquisa qualitativa como opção metodológica. **Pró-Posições**, n. 5, ago. 1991. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/viewFile/8644453/11876>>. Acesso em 30 out. 2016.

PALMIERI, Marilícia Witzler Antunes; BRANCO, Angela Uchoa. Educação Infantil, cooperação e competição: análise microgenética sob uma perspectiva sociocultural - Microgênese da cooperação e competição na Educação Infantil. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 11, n. 2, Julho/Dezembro 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n2/v11n2a14.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar.2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf> Acesso em: 12 set. 2016.

SOLER, Reinaldo. **Esporte Cooperativo**: uma proposta para além das quadras, campos e Pátios, Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

VALLADARES, Licia. Os dez mandamentos da observação participante. **Rev. bras. Ci. Soc. [online]**, v.22, n.63, p.153-155, 2007. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092007000100012>>. Acesso em: 30 out. 2016.

VIEIRA, Marta Bezerra. A importância dos jogos cooperativos como conteúdo de ensino nas aulas de Educação Física infantil. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Año 17, Nº 176, Enero de 2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd176/jogos-cooperativos-nas-aulas-de-educacao-fisica-infantil.htm>>. Acesso em: 30 out. 2016.